

Ramseger, Jörg

Zum Beispiel Backen!

Lauterbach, Roland [Hrsg.]; Marquardt, Brunhilde [Hrsg.]: *Sachunterricht zwischen Alltag und Wissenschaft. Grundlagen und Beispiele für Schulpraxis und Lehrerbildung. Frankfurt am Main : Arbeitskreis Grundschule e.V. 1982, S. 102-111. - (Beiträge zur Reform der Grundschule; 52/53)*



Quellenangabe/ Reference:

Ramseger, Jörg: Zum Beispiel Backen! - In: Lauterbach, Roland [Hrsg.]; Marquardt, Brunhilde [Hrsg.]: *Sachunterricht zwischen Alltag und Wissenschaft. Grundlagen und Beispiele für Schulpraxis und Lehrerbildung. Frankfurt am Main : Arbeitskreis Grundschule e.V. 1982, S. 102-111* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-175129 - DOI: 10.25656/01:17512

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-175129>

<https://doi.org/10.25656/01:17512>

in Kooperation mit / in cooperation with:



www.grundschulverband.de

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

- *Verfahren, Methoden und Techniken der Sacherschließung, der Umwelterhaltung und der Umweltveränderung beherrschen und im Kontext anderer Weltverständnisse kritisch betrachten zu können,*
- *Innovationen kritisch prüfen, gegebenenfalls unterstützen und alternative Vorstellungen entwickeln zu können*''²

und dergleichen mehr, um nur einige der Forderungen aufzuzählen, die hier an die Lehrerbildung herangetragen werden.

Ich habe bei solchen Katalogen nicht deshalb ein ungutes Gefühl, weil sie falsch wären, sondern weil es so leicht fällt, ihnen zuzustimmen, und scheinbar so schwer, in unseren Schulen eine Unterrichtspraxis zu finden, die solche Qualifikationen tatsächlich erfordern würde.

Ich sage scheinbar! Denn wenn wir einmal jene sicherlich aussterbende Veranstaltungsform außer Acht lassen, wo eine Gruppe von 25 Kindern geschlossen dieselbe Unterrichtseinheit in einem modernen, farbigen, umweltbewußten und sozialkritischen Lehrwerk durcharbeitet, das die Erreichung von landesweit vorgeschriebenen Lernzielen auf der Grundlage einer landesweit gültigen Stunden-tafel im Rahmen einer landesweit vorgeschriebenen Zeitdauer garantiert und auch noch Bewertungsnormen für die Lernerfolgskontrolle im Rahmen der landesweit vorgeschriebenen Zensurengebung mitliefert – wenn wir also jene aussterbende Veranstaltungsform einmal außer Acht lassen, dann tut sich dem Pädagogen ja sofort ein ganzes Spektrum von Unterrichtsaktivitäten mit unendlichen Erfahrungsmöglichkeiten für die Kinder auf; Unterrichtsaktivitäten, die den Lehrer in der Tat nötigen, „*Verfahren, Methoden und Techniken der Sacherschließung, der Umwelterhaltung und Umweltveränderung zu beherrschen und im Kontext anderer Weltverständnisse kritisch betrachten zu können*“.

Zum Beispiel: Backen!

Jeder Grundschullehrer hat schon mit seiner Klasse gebacken: Apfelkuchen im Herbst etwa oder Weihnachtsplätzchen in der Adventszeit. Das wird sogar in den Richtlinien empfohlen. Manchmal wird auch ohne jeden Jahreszeitenbezug gebacken, zum Beispiel, um die Trennung von „ck“ einzuführen oder die Dezimalschreibweise bei der Umwandlung von Gramm in Kilogramm oder gar – in sozialtherapeutischer Absicht! – um den sogenannten „motorisch begabten“ Kindern, die einem sonst jeden Unterricht kaputtmachen, auch mal ein Erfolgserlebnis in der Schule zu ermöglichen.

Ganz gleich aus welchem Anlaß, jedermann wird zustimmen, daß Backen eine bereichernde pädagogische Situation ist, und die Freude der Kinder bei ihrem Tun besänftigt unser schlechtes Gewissen, daß die Putzfrau anschließend die Hände überm Kopf zusammenschlagen und die Klasse noch drei Tage später etwas süßlich riechen wird. Schließlich backen wir ja nicht jede Woche.

Leider backen wir nicht jede Woche, denn wenn wir uns frei machen könnten von dem Terror der Stoffpläne, von der entmündigenden Sicherheit der Lehrgänge, von der vor-gedachten Erkenntnis, die die Kinder beim Ausfüllen eines Arbeitsblattes nachvollziehen sollen, wenn wir uns frei machen könnten von der Notwendigkeit, die Klasse zur großen Pause in geordnetem Zustand dem Fachkollegen übergeben zu müssen, dann würden die Kinder vielleicht häufiger Gelegenheit haben, etwas zu mischen und zu manschen, zu gießen und zu rühren, etwas anzufassen und zu begreifen, herzustellen und zu verändern. Dann würden auch die Lehrer häufiger Gelegenheit haben, den Kindern einfach zuzusehen, wie sie im selbsttätigen Umgang mit Sachen agieren und sich dabei viele Dinge buchstäblich selber beibringen können, von denen wir allzu häufig annehmen, sie müßten durch den professionellen Pädagogen systematisch vermittelt werden.

Fragen der Kinder beim Umgang mit Sachen

Die Teilnehmer des 11. IPN-Symposiums hatten Gelegenheit, eben dieses anhand eines Filmbeispiels aus dem *Grundschulprojekt Gievenbeck*³ zu tun: 15 Minuten lang zwei Kindern bei einer so banalen Tätigkeit wie dem Anrühren eines Kuchenteigs zuzusehen. Anhand eines Ausschnittes aus der Video-Dokumentation „*Wenn die Schule sich öffnet*“ des Münsteraner Filmemachers HERBERT SEELIGER konnten sie sich öffnen für die Gedanken und Fragen der Kinder beim Umgang mit Sachen (anstatt zu erleben, daß sich die Kinder mit Fragen der Lehrerin befassen), konnten sie Kindern „beim Denken zusehen“. Die Schule, in welcher diese Szene aufgenommen wurde, spielt dabei keine besondere Rolle. Der Film hätte in jeder Grundschule dieser Republik aufgenommen werden können. Weil die filmische Beobachtung realer Lernprozesse auf dem Papier nicht nachvollzogen werden kann, hier ein paar kommentierte Ausschnitte, die vielleicht verdeutlichen, um was es in dem Film wie auch möglicherweise in der Diskussionsplattform der „Arbeitsgruppe Sachunterricht – Lehrerbildung“ gehen könnte.

Drehort: Ein Klassenzimmer in einer deutschen Grundschule. Das erste Schuljahr – um dieses handelt es sich hier – arbeitet an einem Projekt „Kinder und alte Leute“, in welchem sie in der realen Begegnung mit alten Leuten über deren Lebensbedingungen nachdenken und ggf. veränderte Beziehungen zu ihnen gewinnen sollen. Die Kinder wollen einen „Großelterntag“ veranstalten. Sie wollen für einen Nachmittag ihre eigenen Großeltern zu sich in die Schule einladen, dort mit ihnen spielen, arbeiten und feiern und ihnen ihren „Lernort Schule“ zeigen. Die Gruppe, die im Film dargestellt wurde, ist für den kulinarischen Teil des Festes verantwortlich, während gleichzeitig eine andere Gruppe eine Zirkusvorführung für den Großelterntag ausarbeitet und wieder eine andere Gruppe sich überlegt, was die Kinder mit den alten Leuten gemeinsam tun wollen.

Schon die Ausgangslage des hier ausgewählten Sachunterrichtsbeispiels unterscheidet sich von vielen Unterrichtsszenen in unseren Schulen: Die Kinder backen keinen Kuchen, um irgendwelche Lernziele aus irgendwelchen Lehrplänen oder Lehrwerken zu erreichen, sondern um ihn ihren Großeltern zwei Tage später in der Schule zu servieren! Sie werden eine Menge Sacherfahrungen machen – im Umgang mit Maßen und Gewichten, im Umgang mit Backzutaten und Backgerä-

ten, im Umgang miteinander –, nicht, um bloß schulisch begründeten Leistungsanforderungen gerecht zu werden, sondern damit das von ihnen geplante Fest mit den alten Leuten gelingt. Von daher bestimmen sich auch die enorme Motivation der Schüler und das Kriterium für den Lernerfolg: Der Kuchen muß schmecken, sonst haben wir den Großeltern nichts anzubieten. Die Kinder kümmern sich nicht um „Lernziele“ oder „Leistungsbewertungen“, sie verfolgen ein *Handlungsziel* und orientieren sich an einer *Konzentrierenden Mitte* – eben der Durchführung des Großelternabends – an der sämtliche Unterrichtsaktivitäten ausgerichtet sind.⁴

Das „Aufgreifen von Interessen und Erfahrungen der Kinder“⁵, so nennt es die Arbeitsgruppe in ihrer Diskussionsplattform, „das Bewußtmachen der Beziehungen des Kindes zu seiner natürlichen, sozialen und technischen Umgebung“, die „Ausgestaltung von anregenden Lern- und Spielorten“, das „Entwickeln der Wahrnehmungsfähigkeit sowie der kognitiven und affektiven Prozesse beim Kinde“, das „Ausweiten von Interessen und Erfahrungen des Kindes im Hinblick auf handlungspraktische, kulturelle, soziale, sprachliche und sachliche Kompetenz“ – in einem solchen Unterrichtsarrangement wird dies alles möglich, ja, ein solches Unterrichtsarrangement provoziert dergleichen ganz selbstverständlich.

Die Lehrerin hat ihre Backgruppe in mehrere Kleingruppen unterteilt. Da nur zwei Handmixer und zwei Küchenmaschinen zur Verfügung stehen, werden drei Zweierpärchen gebildet, die heute jeweils einen Kuchenteig anrühren sollen, während die übrigen Kinder sich selbst mit den zahlreichen Spielen in der Klasse beschäftigen sollen und morgen mit dem Backen dran sind. Bei der Paarbildung hat die Lehrerin darauf geachtet, daß immer ein guter Leser mit einem Kind zusammenkommt, das noch ein wenig Übung im Lesen braucht. Jedes Paar erhält eine detaillierte schriftliche Backanweisung, die jeden einzelnen Schritt für die Herstellung eines Marmorkuchens beinhaltet. Die Kinder werden darin aufgefordert, sich mit den nötigen Backzutaten zu versorgen, diese in den erforderlichen Mengenverhältnissen zusammenzumischen, den Kuchenteig anzurühren und den Kuchen in den Backofen zu schieben. Während die einzelnen Backgrüppchen mit der Arbeit beginnen, wendet sich die Lehrerin einem anderen Kind zu, mit dem sie die Klasse ausmessen und die Raumaufteilung für den Großelternabend planen wird. Die Back-Kinder arbeiten weitgehend alleine.

Widerspruch in der Methode?

Die Beschreibung der methodischen Vorgehensweise der Lehrerin scheint im Widerspruch zu dem vorher Gesagten zu stehen. Die Kinder backen nach einem Rezept, das die Lehrerin vorgegeben hat, ihr Handeln beim Backen des Kuchens folgt einem Plan, in dem jeder einzelne Schritt, den sie tun, von der Lehrerin vorgedacht ist. Und doch: *Die Lernprozesse* der Kinder beim handelnden Umgang mit den Backzutaten sind im einzelnen keineswegs vorherbestimmt, ja für das einzelne Kind überhaupt nicht vorherbestimmbar, weil sie von den individuellen Vorerfahrungen des Kindes und situativen Zufallsfaktoren abhängen, die sich jeglicher Vorherbestimmung entziehen. Die Kinder lernen nicht einfach in, sondern durch die Auseinandersetzung mit der Sache. Sie müssen Widerstände überwinden, die *nicht* in didaktischer Absicht arrangiert wurden, sondern *in der Sache selbst* ruhen. Indem sie dies tun, lernen sie selbständig und selbstbestimmt, auch wenn

Wir backen einen Marmorkuchen

Arbeitsanweisung

X Streicht durch,
was ihr getan habt !

● Stellt euch zurecht :

- 1 Rührschüssel
- 1 Handmixer mit Schneebesen
- 2 Messer, 1 Teelöffel, 4 Löffel
- 1 Waage oder Meßbecher
- 3 tiefe Teller, 2 Brettchen
- 1 Päckchen Vanillezucker
- 4 Eier
- 8 Stück Schokolade
- 1 halbes Pfund Margarine

auf einen Teller legen !

● Wiegt ab oder meßt :

- 250g (Gramm) Zucker - füllt ihn auf einen Teller ! -
- 450g Mehl - füllt es auf einen anderen Teller ! -
- 400g Mondamin - mischt es vorsichtig mit dem Mehl ! -
- 4 flacher - gestrichener - Teelöffel Backpulver
 - mischt es vorsichtig mit Mehl und Mondamin ! -

Alles in Ordnung ?
Dann geht es los !

- Holt euch den zweiten Zettel !

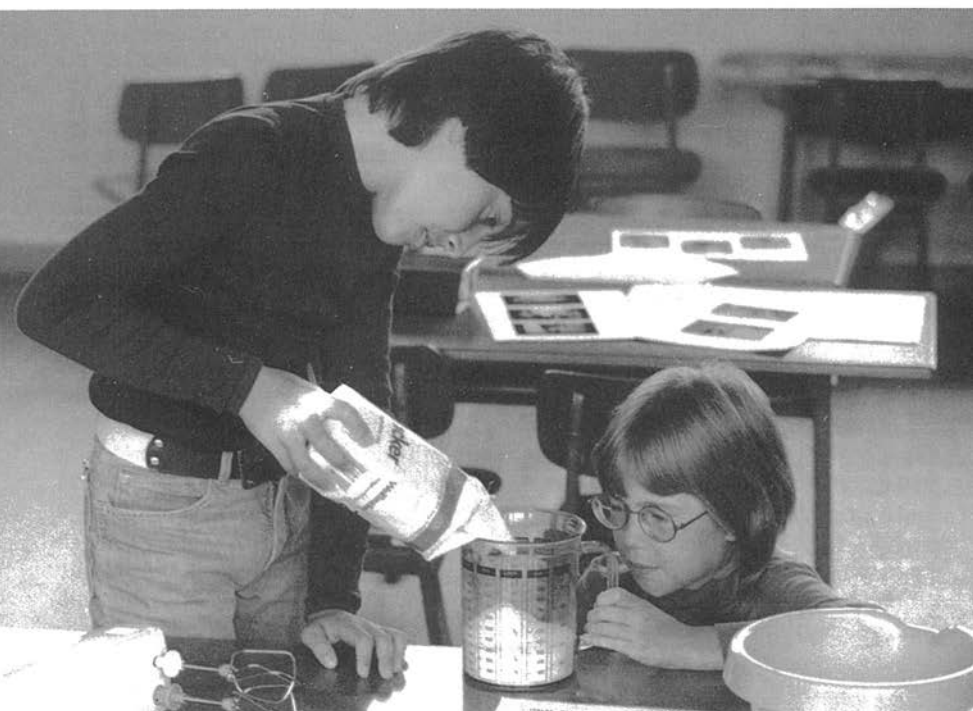
- Füllt erst den braunen Teig, dann den restlichen weißen Teig in die Kuchenform !

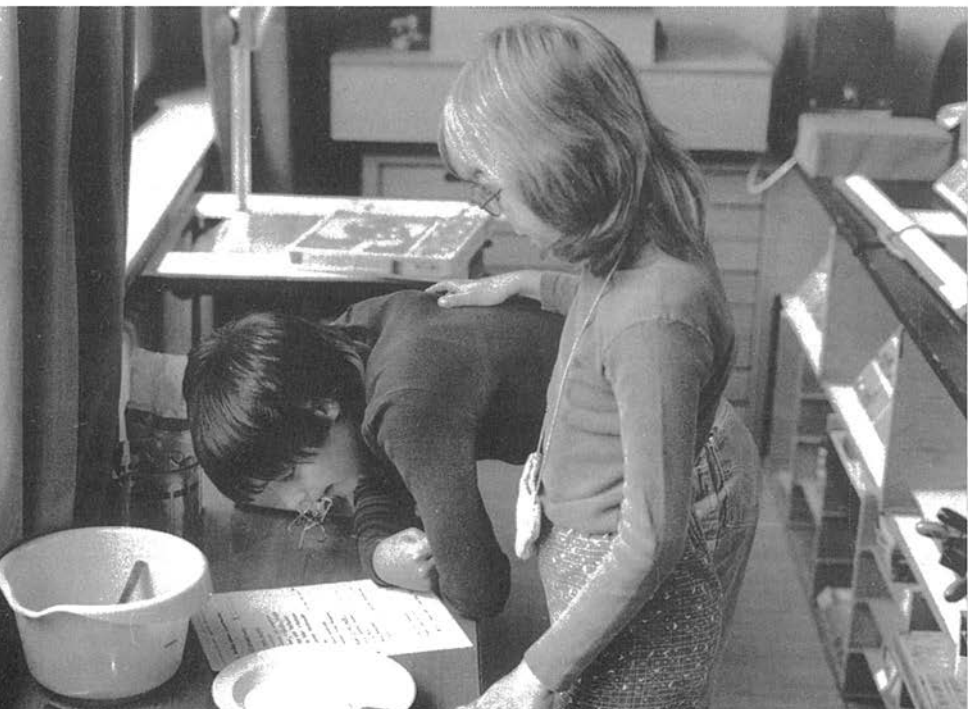
- Stellt den Backofen auf Stufe 3-4 - 200 Grad -
- Schiebt den Rost auf die 2. Schiene von unten !

- Stellt den Kuchen darauf !

- Nach 50-60 Minuten Backzeit ist er fertig.

Guten Appetit ! Laßt euch den Marmorkuchen gut schmecken !





sie den Marmorkuchen nicht neu erfinden und den Backvorgang nicht selber planen.

Die Anweisung auf dem Rezept lautet:

Wiegt ab oder meßt:

250 g (Gramm) Zucker – füllt ihn auf einen Teller! –

150 g Mehl – füllt es auf einen anderen Teller! –

100 g Mondamin – mischt es vorsichtig mit dem Mehl! –
usw.

Kirsten und Steffen lesen das Rezept.

Kirsten: „Messen?“

Steffen: „Mit dem Meßbecher! Hier ist der Meßbecher!“

Steffen liest.

Steffen: „250 g Zucker? 200 gr. Zucker!“

Beide: „200 gr. Zucker!“

Die beiden stehen auf und holen ein Paket Zucker vom Vorratstisch.

Kirsten: „200!“

Steffen streckt ihr das Paket entgegen.

Steffen: „Hab ich ja schon.“

Die Kinder untersuchen den Meßbecher. (Abb. 1)

Steffen: „250? Wo steht denn hier überhaupt Zucker drauf?“

Steffen vergewissert sich im Rezept.

Steffen: „250!“

Die Kinder untersuchen weiter den Meßbecher, wobei sie ihn gemeinsam durch die Hände drehen.

Steffen: „250, hier steht's.“

Steffen nimmt das Paket Zucker und will den Zucker in den Meßbecher schütten. Kirsten umfaßt den Meßbecher mit beiden Händen, damit er nicht umkippt, und schaut genau auf die Skala. (Abb. 2)

Steffen: „Oh, der (Zucker) ist schon offen. Du sagst mir, wenn es 250 sind.“

Er schüttet den Zucker in den Meßbecher. Die Kinder verteilen den Zucker sorgfältig mit der Hand im Meßbecher, so daß er eine ebene Oberfläche bekommt und besser an der Skala abgelesen werden kann, wieviel Zucker bereits im Meßbecher ist.

Steffen: „Erst mal wieder schütteln.“

Kirsten: „Ja.“

Die Kinder haben vielleicht 50 gr. im Meßbecher.

Steffen: „Oh, noch ein ganzes Pfund.“ (!)

Die Kinder schütteln erneut den Meßbecher und prüfen die Höhe des Zuckers. (Abb. 3)

Steffen: „Noch ein bißchen!“

Er schüttet einen großen Klumpen Zucker in den Meßbecher. Die Kinder sind einen Moment erstaunt, wie sie auf dieses Problem reagieren sollen.

Steffen: „Och, den essen wir.“ (!)

Kirsten: „Neeeiin!“

Als nächstes sehen wir die Kinder dabei, das Mehl abzumessen. Sie untersuchen erneut den Meßbecher. Steffen liest falsch aus dem Rezept vor.

Steffen: „250 Gramm!“

Kirsten untersucht den Meßbecher.

Kirsten: „Laß uns doch mal gucken. Wo ist denn das Mehl?“

Die Kinder lassen den Meßbecher durch die Hand gehen, können aber das Mehl nicht entdecken, obwohl es neben der Maßeinheit für den Zucker angetragen ist.

Steffen: „Hier? Nee, das ist nicht Mehl, das ist Zucker.“

Kirsten, den Becher befragend: „Mehl?“

Die Kinder stehen auf und wenden sich an die Lehrerin.

Steffen: „Gertraud (die Lehrerin), wir haben kein Mehl!“

Die Lehrerin betrachtet mit den Kindern den Meßbecher.

Lehrerin: „Doch, da steht Mehl, und zwar steht auf der einen Seite vom Strich ‘Zucker’ und auf der anderen Mehl!“

Alle drei untersuchen den Meßbecher und stellen fest, daß die Markierung für „250“ fehlt.

Lehrerin: „Wieviel braucht Ihr?“

Steffen: „250 Gramm!“

Lehrerin: 250 liegt auf der Mitte zwischen 200 und 300. Ich will einmal dazwischen einen Strich machen. Da habt Ihr ja gut aufgepaßt. Ganz toll!“

Sie nimmt einen Filzstift und markiert die Stelle für 250 Gramm auf der Skala. Die Kinder nehmen den Meßbecher und messen 250 Gramm Mehl ab. (Abb. 4)

Gemeinsame Lösung eines Problems

Man muß sich die Mühe machen und eine solche Szene einmal Wort für Wort aufschreiben, wenn man erfassen will, welche Erfahrungen Kinder im Umgang mit Sachen wirklich machen, wenn sie etwas so Alltägliches wie das Anrühren eines Kuchenteigs zum ersten Mal in ihrem Leben selbständig bewältigen sollen. Was für uns Erwachsene eine selbstverständliche Handlung ist, über die wir keine Sekunde lang nachdenken, hat für Siebenjährige wichtige Prozesse zum Inhalt, wie Fragen, Suchen, Entdecken und Finden, Selber-Machen und Um-Hilfe-Nachsuchen, Prozesse, die der Situation ihren didaktischen Wert verleihen, weil sie von den Kindern selbst ausgehen. Acht Minuten Unterrichtszeit für das simple Abmessen von 250 Gramm Zucker mit einem Meßbecher – welche segensreiche Verschwendung von Zeit für einen Handgriff, den wir Erwachsene in zehn Sekunden für die Kinder tun könnten. Aber was würden sie dabei lernen?

Das „Prinzip des Ausgangs von der kindlichen Lebenssituation“, so nennt es die Arbeitsgruppe in den dieser Tagung zugrundegelegten Empfehlungen, „schließt den Respekt vor der Art und Weise des Erfahrungsgewinns bei Kindern ein. Es erfordert die Orientierung an ihrem Handlungsinteresse ebenso wie eine Relativierung der dominanten Person des Lehrers im Hinblick auf die Bestimmung der Unterrichtsgegenstände und die Pflege selbständiger Arbeitsformen im Sachunterricht. Es beinhaltet Erfahrungen von Freundschaft und Angenommensein, von Können und Kompetenzen, von Spiel und Freude“.⁶ Diese Freude findet in Steffens triumphierendem: „Wir haben’s riichtiig! Es wird Kuchenteig!“, seinen Ausdruck.

Verständnisprobleme. Kirsten liest im Rezept nach:

Kirsten: „... soviel Salz, wie zwischen 3 Finger paßt ...“

Steffen öffnet die Salzpackung. (Abb. 5)

Steffen: „So, erst mache ich ...“

Kirsten: „Drei! ...zwischen drei Finger paßt. Eine Prise und vier Eier!“

Steffen: „Eine Prise und vier Eier? Nein, Salz!“

Kirsten liest erneut das Rezept.

Kirsten: „Eine Prise und vier Eier!“

Steffen: „Noch vier Eier.“

Er wendet sich den Eiern zu. Kirsten korrigiert ihn.

Kirsten: „Noch nicht, erst eine Prise Salz!“

Steffen ist sich unschlüssig, was sie tun sollen. Er will das Problem abschieben und reicht Kirsten das Salz.

Steffen: „Mach Du das!“

Kirsten wehrt sich energisch.

Kirsten: „Neeiii!“

Steffen macht sich Mut und nimmt ein wenig Salz aus der Packung. Er kommentiert sein Vorgehen, dabei Unsicherheit zeigend. (Abb. 6)

Steffen: „Drei Finger. Zwischen drei Finger passend.“

Steffen tut das Salz in die Rührschüssel und will erneut in das Salzpaket fassen.

Kirsten: „Nicht!!“

Sie liest noch einmal im Rezept nach. (Abb. 7)

Kirsten: „Soviel Salz, wie zwischen 3 Finger paßt. Drei Finger meint sie. Eine Prise ...“
(sie stockt).

Steffen wendet sich hilfeschend zu der Lehrerin um.

Steffen: „Gertraud, was ist eine Prise?“ (Abb. 8)

Scheinbar klare Anweisungen beinhalten unerwartete Schwierigkeiten. Aus dem Mißverständnis folgt die Nötigung der gemeinsamen Lösung des Problems. Akte diskursiver Verständigung begleiten die schlichte Handlung, bis der Kuchen aus der Backröhre kommt. Die Lehrerin ist nicht überflüssig, sie steht helfend im Hintergrund, falls die Kinder nicht alleine weiterkommen. Dazu muß sie – wieder in den Worten der Arbeitsgruppe – „Zusammenhänge von Denken, Sprechen und Erkennen durchschauen und im Unterricht verwerten können“, „sach- und problemangemessene Einstellungen und Arbeitsweisen anbahnen und fördern können“, „Verfahren und Möglichkeiten kennen, Kinder zur Artikulation von Interessen kommen zu lassen“, „gruppen- und kulturspezifische Erfahrungen der Kinder erkennen und auf sie eingehen“ und – vor allem! – „sich selbst im Unterricht zurücknehmen“ können.⁷ Und sie muß – so sollte man wohl ergänzen – in der Lage sein, Handlungssituationen für Sechs- bis Zehnjährige zu gestalten, in denen, wie am Beispiel des Projektes „Kinder und alte Leute“ demonstriert, das Einüben der Elementartechniken auch auf der thematischen Ebene eingebunden wird in die Auseinandersetzung mit der sozialen Realität, so daß sich unterrichtliches Lernen und außerschulische Erfahrungen der Kinder wechselseitig aufeinander beziehen. Der selbstgebackene Marmorkuchen ist da nur ein Mosaiksteinchen im Rahmen des umfassenden Projektes, das seine Bewährung erst in veränderten Formen des geselligen Umgangs zwischen Kindern und älten Leuten findet.

Konfrontiert mit einer offenen Lernsituation, gewinnt der anfangs monierte Qualifikationskatalog auf einmal eine andere Qualität. Der sich nicht in Belehrungs-, sondern in *Ernstsituationen* vollziehende Umgang von Kindern mit Sachen erfordert tatsächlich vieles von dem, was eingangs als in der Regelschule nicht allzu häufig vorfindbar bezeichnet wurde. Unsere bescheidene Illustration dessen, was in den Empfehlungen der Arbeitsgruppe gemeint sein könnte, ermahnt uns, in der Diskussion über den Umgang von Kindern mit Sachen nicht nur die Sachen, sondern immer auch die Kinder im Blick zu behalten!

Anmerkungen:

- 1) „Tendenzen und Auffassungen zum Sachunterricht in der Grundschule“, Bericht, Sekretariat der Kultusministerkonferenz der Länder und des Bundes, zitiert nach dem Entwurf für eine „Empfehlung zu Schwerpunkten eines Studienplanes für die Lehrerbildung im Sachunterricht“ der „Arbeitsgruppe 'Sachunterricht – Lehrerbildung'“, Kiel, IPN, 27. Februar 1981, abgedruckt in Band F 6 der „Forschungsbeiträge zur Grundschule“ des Arbeitskreises Grundschule, Frankfurt 1982
- 2) „Empfehlung zu Schwerpunkten ...“, a.a.O., S. 10 ff.
- 3) Für eine genauere Information über das Grundschulprojekt Gievenbeck siehe DIETRICH BENNER und JÖRG RAMSEGER: „Wenn die Schule sich öffnet. Erfahrungen aus dem Grundschulprojekt Gievenbeck“, München: Juventa Verlag 1981. Ebenso DIE GRUNDSCHULE, Heft 8/1981, das sich schwerpunktmäßig mit dem Grundschulprojekt befaßt.
- 4) Das Projekt „Kinder und alte Leute“ wird in dem Buch „Wenn die Schule sich öffnet“ ausführlich dokumentiert. Vgl. Anm. 3.
- 5) „Empfehlung zu Schwerpunkten ...“, a.a.O., S. 10 ff.
- 6) „Empfehlung zu Schwerpunkten ...“, a.a.O., S. 4.
- 7) ebd., S 9 ff.